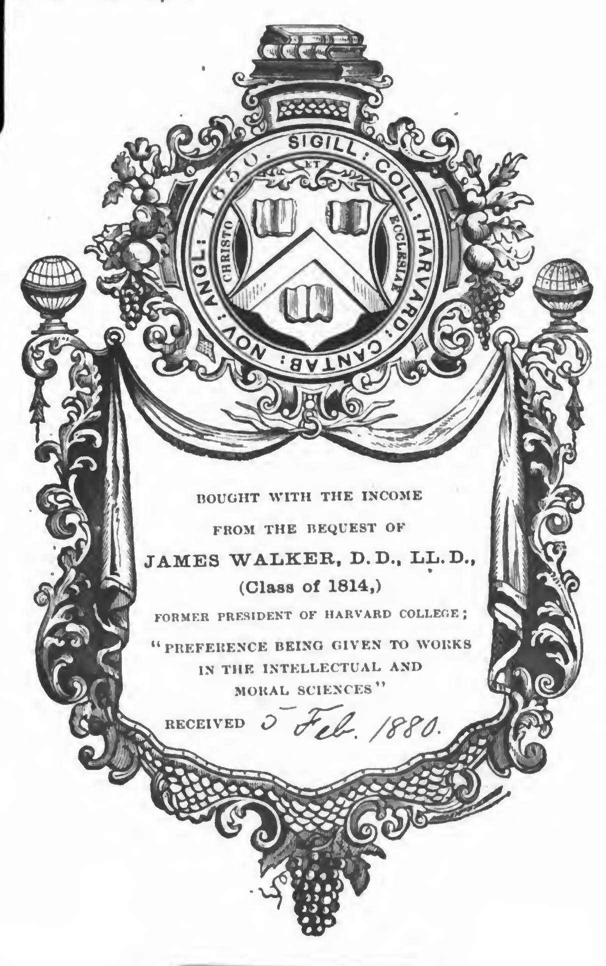
DIE DEUTSCHEN UNIVERSITÄTEN ...

Heinrich von Sybel




SIGILL: COLL: HARVARD: CANTAB: NOV: ANGL: 1650.
CHRISTO ET ECCLESIAE
BOUGHT WITH THE INCOME
FROM THE BEQUEST OF
JAMES WALKER, D.D., LL.D.,
(Class of 1814,)
FORMER PRESIDENT OF HARVARD COLLEGE;
"PREFERENCE BEING GIVEN TO WORKS
IN THE INTELLECTUAL AND
MORAL SCIENCES"
RECEIVED 5 Feb. 1880.

Die

deutschen Universitäten,

ihre Leistungen und Bedürfnisse.

Von

(Karl Ludolf)

Heinrich von Sybel.

Zugleich als zweite verbesserte und vermehrte Auflage der Schrift
„Die deutschen und die auswärtigen Universitäten".

Bonn,

Verlag von Max Cohen & Sohn.

1874.

Zwei akademische Reden,

gehalten 1868 u. 1874 in der Aula der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität.

Die deutschen und die auswärtigen Universitäten.

1868.

Die deutschen Universitäten genießen zur Zeit eines hohen und nicht unbegründeten Ansehens in Europa. Während bei uns über die leitenden Grundsätze des höheren Unterrichtswesens kaum noch ein Streit ist und einzelne Differenzen höchstens durch die Frage veranlaßt werden, ob ohne Schaden des Fundamentes einzelne eigentlich fremde, aber an sich nützliche Nebenzwecke mit erreicht werden können: sehen wir bei unsern großen Nachbarvölkern die bestehenden Universitätseinrichtungen von Grund aus in Frage gestellt, umfassende Reformen beantragt, fort und fort die deutschen Hochschulen als treffliches Muster in das Auge gefaßt. Es ist kein Zweifel, sagt das englische Parlamentsglied Grant-Duff, einer der besten Kenner des Unterrichtswesens in ganz Europa, daß die deutschen Universitäten, trotz aller ihrer Fehler, in jedem Theile realer Wirksamkeit allen ähnlichen Instituten weit voraus sind.

Eine kleine deutsche Universität, bemerkt einer der berühmtesten Pariser Gelehrten, E. Rénan, mit ihren linkischen Professoren und hungernden Privatdocenten, leistet für die Wissenschaft mehr als alle prunkenden Reichthümer Oxfords. Ein solches Lob kann nicht anders als unserem Nationalgefühle in hohem Grade schmeichelhaft sein, wird dann aber dem rechten Patrioten vor Allem ein Antrieb zur ernstesten Selbstprüfung werden, zu der Frage, ob wir wirklich die Höhe einnehmen, welche jene freundlichen Stimmen uns beilegen, ob unser eigenes Thun eine Fortsetzung dieses glücklichen Zustandes verheißt, ob nicht auch wir von den Fremden eben so viel zu lernen haben, wie in anderer Richtung diese von uns. Die moderne Zeit bringt auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens große Ausgleichungen zwischen den Nationen zum Vorschein. Wäre es nicht denkbar, daß ähnliche Erscheinungen sich auch in Bezug auf die Universitäten wiederholten?

Betrachtet man den bisherigen Zustand, so sind es in der That völlig verschiedene Dinge, die man in Deutschland und England mit dem gleichen Namen der Universitäten bezeichnet und in Frankreich zum Theil unter andern Benennungen zu gleichem Zwecke, zur Ertheilung des höchsten wissenschaftlichen Unterrichts, geschaffen hat. In Frankreich gibt es zunächst keine Anstalt des höhern Unterrichts mehr,

welche wie unsere Universitäten alle Lehrfächer in ihrem Umkreise versammelte. Es gibt Rechtsschulen, medicinische Schulen, Facultäten der Theologie, Facultäten der schönen Wissenschaften; es gibt Anstalten, wie das Collège de France, welches eine Gruppe verschiedener Disciplinen in seinen Hallen vereinigt. Die Lehrmethode und die Ziele des Unterrichts sind in diesen verschiedenen Schulen höchst verschieden. Einige, wie die Ecole des chartes, würden wir unsern Seminarien vergleichen; andere beabsichtigen nichts Anderes, als möglichst rasche und brauchbare Dressur ihrer Schüler für irgend einen praktischen Beruf. An den äußern Zuschnitt unserer Universitäten werden wir am Meisten bei den großen Anstalten des Collège de France oder der Sorbonne erinnert; aber allerdings zeigt die erste eingehende Betrachtung, daß wir auch dort uns in einer völlig andern Welt befinden. E. Rénan schildert den Zustand höchst anschaulich. Der Pariser Professor öffnet seinen Hörsaal ohne Honorar dem gesammten Publicum. Er weiß nicht, wie viele lernbegierige Schüler, wie viele überlegene Kritiker, wie viele ergötzungsbedürftige Müßiggänger er unter seinen Zuhörern hat. Er weiß nicht, ob morgen noch ein Einziger des heutigen Auditoriums auf seinen Bänken sich wiederfinden, ob er nicht morgen zu einer völlig neuen, völlig unvorbereiteten Versammlung

reden wird. So muß jeder einzelne Vortrag ein in sich geschlossenes Ganze und in seiner Form so durchgearbeitet und so vorwiegend auf den rhetorischen Effect gestaltet sein, wie es der empfindliche Gaumen eines höchst gebildeten und verwöhnten Publicums fordert. Wird diese Kunst von einem genialen Gelehrten geübt, der auch über tiefes und methodisches Wissen verfügt, so ergeben sich daraus virtuose Leistungen, denen kein Land Europas etwas Aehnliches an die Seite setzen kann, Vorträge, die zu den höchsten Meisterwerken zählen, wie sie weder das deutsche noch das englische Unterrichtswesen jemals aufweist.

Aber man erkennt es leicht: dies ist alles Andere, nur nicht wissenschaftliche Schule. Der Vortragende muß den größeren Theil seiner Kraft auf die literarische Form seines Vortrages verwenden; oft genug verbraucht er seine Mittel vollständig in dieser Richtung und deckt dann die Blöße des Inhalts mit glänzenden Redewendungen zu; im besten Falle liefert er schriftstellerische Leistungen, fertig und abgeschlossen in sich, Schlußresultate einer vielleicht lang fortgesetzten Forschung, bei denen aber die Mühe und Arbeit dieser Forschung auf das Emsigste verborgen werden muß. Auf solche Art ist es zunächst schlechthin unmöglich, im Laufe eines Semesters eine umfassende Disciplin in ihrem ganzen

Umfange zu behandeln; und, was noch wichtiger ist, der Zuhörer erfährt nicht das Mindeste über die geistigen Operationen, durch welche die ihm überlieferten Ergebnisse hergestellt worden sind. Er hört z. B. die Thaten Alexander's des Großen, aber er gewinnt in keiner Weise einen Einblick in die zu ihrer Erkenntniß erforderlichen philologischen und historischen Studien. Mit einem Worte, es wird wissenschaftlicher Stoff überliefert, aber wissenschaftliches Arbeiten nicht gelehrt. Die Hochschule ist nicht mehr die Stätte für schöpferische Fortbildung der Wissenschaft; nicht ein originell gearbeiteter Gehalt, sondern der Reiz des Styls und der Exposition steht in der ersten Linie der Anforderungen. Frankreichs Gefahr auf dem geistigen Gebiete, sagt Rénan, besteht darin, daß wir eine Nation von Sprechern und Redactoren werden.

Einen völlig entgegengesetzten Weg hat der akademische Unterricht in England eingeschlagen. Hier richtet sich die Klage dahin, nicht daß die Universität zu wenig Schule sei, sondern daß sie es zu sehr, zu ausschließlich sei. Hier hat das College, d. h. das Repetitorium, die Vorlesung überwuchert. Der Tutor, der Repetent, hat den Professor verdrängt. Der Professor hält ein Dutzend Vorlesungen im Jahr, fast nach Pariser Weise. Der eigentliche Unterricht geschieht daneben in den Colleges,

und hier ganz in den Formen unserer Gymnasien. Der leitende Zweck, welcher die Richtung und den Lehrstoff der Oxforder Studien bestimmt, ist allerdings nicht die Abrichtung des Schülers zu einem praktischen Berufe, aber auch nicht die Einführung desselben in speciellere und tiefere Wissenschaftlichkeit: sondern es ist die Entwicklung und Formirung der allgemeinen Geisteskraft, der Fähigkeit zu denken und zu sprechen, der Leichtigkeit der Combination, der Sicherheit des Urtheils, der Fertigkeit des Ausdrucks; es ist, wie gesagt, die Aufgabe unserer Gymnasien, nur höher gefaßt und reicher entwickelt nach dem reiferen Alter und der vorgeschrittenen Bildungsstufe des Studirenden. Nach diesem obersten Gesichtspunkte richtet sich Alles. Für das äußere Dasein der Schule ist in beispielloser Reichlichkeit gesorgt. Es ist feste Regel, daß die Schüler eines College zusammen wohnen, unter fortdauernder Aufsicht stehen, nach dem Plane der Anstalt ihre Studien einrichten. Der Nutzen jener Einrichtungen wird jetzt sehr nachdrücklich in Zweifel gezogen; ihre Vertheidiger heben nicht so sehr die Verhütung von Excessen hervor, da ja gerade durch das enge Zusammenleben, wie die Möglichkeit der Controle, so auch die Möglichkeit der Ansteckung wächst; desto mehr betonen sie die sichere und vornehme Haltung des Gentleman, die hier im steten Verkehre mit Ge-

nossen guter Gesellschaft gewonnen wird. Was den Lehrstoff betrifft, so sind es vorwiegend die alten Sprachen, Mathematik, etwas Geschichte, gewisse Reflexionen, die man Philosophie nennt, und bei den künftigen Klerikern einige Theologie, welche die Zeit der Zöglinge füllen; die eigentliche Erlernung der Fachwissenschaft bleibt größtentheils den ersten Jahren nach dem Abschlusse des akademischen Studiums vorbehalten. Der zusammenhängende Kathedervortrag erscheint nur bei jenen spärlichen öffentlichen Vorlesungen; im Uebrigen ist die Unterrichtsform dialogisch: der Lehrer entwickelt, fragt, hört ab, läßt Aufsätze schreiben und beurtheilt dieselben. In jeder Hinsicht erkennt man das Ueberwiegen des allgemeinen pädagogischen Zweckes, und in dieser Hinsicht sind die Erfolge keineswegs unbedeutend. Eines der hervorragendsten Mitglieder der Oxforder Reformpartei, Marc Pattison, erkennt es an, daß die historisch-philologischen Abhandlungen der älteren Studirenden eine höchst bedeutende und erfreuliche Entwicklung und Reife des Geistes bekunden. Ihre jungen Verfasser greifen den Gegenstand mit sicherem Geschicke an, beleuchten die verschiedenen Seiten desselben mit eindringender Debatte, haben Gedanken darüber von nicht selten überraschender Schärfe und Brauchbarkeit, zeigen sich durch Styl und Gehalt als fertige Männer. Sie bilden,

sagt Pattison, ohne allen Zweifel den Kern und die Blüthe des heranwachsenden Geschlechts, die Hoffnung der nächsten Zukunft der Nation. Aber nicht minder charakteristisch ist dann auch die Kehrseite des Verhältnisses. Fragt man nach dem selbstständigen originellen Wissen, welches jenen stattlichen Arbeiten zu Grunde liegt, so zeigt es sich äußerst gering. Der junge Autor discutirt mit gebildetem politischen Verstande z. B. die Wirkungen der solonischen Verfassung, gelesen aber hat er darüber auf der Welt nichts anderes, als Grote's griechische Geschichte. Mit dem hier gewonnenen Material weiß er besser zu wuchern als mancher unserer gelehrten Seminaristen mit der gediegensten Quellenkunde. Aber dafür bleibt er dem Inhalte nach überall abhängig von seinem Gewährsmann; was die Emancipation des persönlichen Geistes, was wissenschaftliche Gründlichkeit und befreiende Tiefe des Gedankens bedeutet, hat er nicht erfahren. Es ist, sagt Pattison mit frappantem Ausdruck, als seien unsere Universitäten nur dazu bestimmt, den Zeitungen flinke Verfasser trefflicher Leitartikel zu liefern. Einer solchen Richtung der Schüler entspricht, wie natürlich, in Licht und Schatten die Qualität der Lehrer. Im Einzelnen zeigt sich eine große Anzahl höchst verdienstlicher und wohl unterrichteter Pädagogen; im Ganzen vollzieht sich die Entwicklung der

Wissenschaften in England aller Orten sonst, nur nicht auf den Universitäten.

So sehen wir von entgegengesetzten Ausgangspunkten aus die beiden Nationen zu dem gleichen Ergebniß gelangen. Wir sind bedroht, ein Volk von Redactoren zu werden, ruft Rénan. Es ist, als sollte unsere Jugend nur lernen, Leitartikel zu schreiben, erklärt Pattison. Beide, und mit ihnen eine Menge ihrer Landsleute, wenden ihre Blicke den deutschen Einrichtungen zu. Sie finden bei diesen nicht unerhebliche Mängel; sie sind zum Theil der Meinung, daß die vor dreißig Jahren erreichte Vollkommenheit gesunken sei; in der Hauptsache aber, in dem leitenden Grundsatze, sehen sie eine sichere Quelle geistiger Erhebung auch für ihre Nation.

Fragen wir näher, was sie an unserem Zustand rühmen, welcher Moment ihnen als der Grund der Trefflichkeit unserer Universitäten erscheint, so lautet ihre einstimmige Antwort dahin: die stete Verbindung und Verschmelzung von Forschung und Unterricht.

Es ist also nichts Aeußerliches, was sie an uns schätzen, nicht unsere Corporationsrechte, an die man in Frankreich kaum denkt und deren man in England fast zu viele zu haben glaubt, nicht die akademische Freiheit auf geselligem Gebiete, über

deren Aufwallungen man besonders in England bedenklich den Kopf schüttelt; nein, das Lob der Fremden trifft den innern Kern der Sache und bezeichnet in der That die richtige Grundlage alles Guten, was wir haben. Unsere Universitäten sind deßhalb gute Schulen, weil sie nicht bloß Lehranstalten, sondern auch Werkstätten der Wissenschaft sind, weil die fort und fort wirkende wissenschaftliche Production die Seele alles ihres Unterrichts sein soll. Deßhalb versammelt der Staat die besten wissenschaftlichen Kräfte von ganz Deutschland als Lehrer an den Universitäten, so daß die in England und Frankreich alltägliche Erscheinung, ein namhafter Gelehrter ohne akademische Stellung, bei uns eine ganz seltene Ausnahme ist. Deßhalb richtet sich bei jeder akademischen Anstellung die erste und letzte Sorge auf die literarische Wirksamkeit; was Lehrtalent im formellen Sinne betrifft, so ist man zufrieden, wenn nicht die gänzliche Abwesenheit desselben constatirt ist; Alles kommt darauf an, ob die Fähigkeit zu eigener wissenschaftlicher Production sich bewährt hat; wer diese besitzt, denkt man, wird die wesentliche Aufgabe des akademischen Unterrichts erfüllen können. Schon hiemit ist im Grunde der leitende Gesichtspunkt dieses Unterrichts bezeichnet. Ohne Zweifel, auch wir begehren von unsern Universitäten, daß sie für eine Reihe von Lebensberufen

die Vorbereitungsschule für die künftige Praxis seien. Aber wir wünschen diese Aufgabe nicht mechanisch und compendiarisch zu lösen. Wir wünschen nicht in kürzester und handlichster Weise diejenigen Notizen und Kenntnisse, welche das Examen und etwa das erste Dienstjahr erfordert, dem Gedächtnisse des Studirenden einzuprägen. Auf der andern Seite bescheiden wir uns, von unsern Docenten nicht die höchsten Leistungen der Kathedervirtuosität zu begehren, wie sie das Pariser Publicum von den seinigen erwartet. Unsere Aufgabe sehen wir wesentlich darin, dem Studirenden die Methode seiner Wissenschaft zu überliefern und ihn damit in den Stand zu setzen, nicht eben selbst Gelehrter zu werden, wohl aber jeden künftigen Beruf im wissenschaftlichen Sinne und mit wissenschaftlicher Kraft zu treiben. Er soll vor Allem lernen, was Wissenschaft ist, wie man wissenschaftliche Arbeit betreibt, was wissenschaftliche Schöpfung bedeutet. So weit die beschränkte Menschenkraft es gestattet, soll der Lehrer bei jedem Vortrage sich in frischer, originaler Hervorbringung bewegen; der Schüler soll vor Allem dadurch gebildet werden, daß er an diesem Entstehungsprocesse des Gedankens anschauend Theil nimmt; was auch im späteren Leben sein Beruf sein möge, in seinen akademischen Jahren soll er Jünger der Wissenschaft sein, und nichts anderes,

weil die beste Vorbereitung für jeden Beruf die Erlangung wissenschaftlicher Reife, Gelenkigkeit und Selbstständigkeit des Geistes ist.

Was dies sagen will, wird am Sichersten deutlich werden, wenn wir einen Blick auf das Verhältniß der Universität zu dem Gymnasium werfen. Das Gymnasium verfolgt bei uns wie in den Nachbarländern denselben letzten Zweck, die allgemeine Schulung und Stärkung des Geistes; es wählt seinen Lehrstoff nicht nach der Frage, inwiefern gewisse Kenntnisse überhaupt im Leben nützlich sein mögen — irgend welchen Nutzen hat ja natürlich jede Kenntniß — sondern nach der Erwägung, welche Arbeiten für die allgemeine Gymnastik des Geistes am förderlichsten sind. Bei dem Uebergang zur Universität verschwindet in Frankreich dieser Standpunkt vollständig; die französischen Facultäten sind Fachschulen, welche einen fertigen wissenschaftlichen Inhalt zur technischen Vorbereitung auf irgend einen praktischen Beruf überliefern. In England, wie wir sahen, ist umgekehrt die Universität nichts anderes als ein fortgesetztes Gymnasium; die formale Bildung des Geistes ist nach wie vor die herrschende Aufgabe des Unterrichts. Zwischen diesen beiden Extremen hält die deutsche Universität die positive Mitte. Nach dem Inhalte ihres Lehrstoffs verfolgt sie die technische Vorbereitung für den speciellen

Fachberuf, nach der Methode ihres Unterrichts hält sie den Gesichtspunkt der formalen, allgemeinen Bildung fest. Sie besteht, äußerlich betrachtet, aus einer Reihe von Fachschulen, die zwar durch räumliche Nachbarschaft und corporative Genossenschaft der Mitglieder verbunden, in ihrer Thätigkeit aber völlig unabhängig von einander sind. Aber bei dieser Unabhängigkeit schließen sie doch auf das Bestimmteste zusammen durch die Gemeinsamkeit ihrer Lehrmethode. Während bei technischen Schulen die Wahl des Lehrstoffs und die Form des Vortrags sich wesentlich durch die Forderung bestimmt, den Schüler möglichst rasch und allseitig für die äußeren Aufgaben seiner künftigen Praxis brauchbar zu machen, verfolgen unsere akademischen Fachschulen das Ziel, ihre Zöglinge so tief wie möglich in die Arbeit ihrer Wissenschaft einzuführen und dadurch ihrem Geiste die letzte männliche Entfaltung zu geben. Sie setzen dadurch die Wirksamkeit der Gymnasien fort, nur freilich nicht, wie die englischen Colleges, in bloß erweitertem Umfang, sondern auf einer neuen höhern Stufe.

Das Gymnasium treibt Lateinisch und Griechisch, um an den reichen Formen der fremden Sprachen die Fähigkeit des Denkens und Sprechens überhaupt zu üben; es führt seinen Schülern das Bild des classischen Alterthums und die großen Thatsachen

der christlichen Religion vor, um ihrer Seele die Richtung auf sittliche hohe und reine Gegenstände zu geben. Ohne Zweifel ist damit die Gymnastik des Geistes noch nicht abgeschlossen. Nachdem der Geist auf jener vorbereitenden Stufe eine allgemeine Uebung durch die Aufnahme mannichfaltiger Eindrücke empfangen hat, ist es jetzt erforderlich, daß er diese Uebung durch Concentration seiner Kräfte auf eine specielle Aufgabe, auf eine specielle Wissenschaft bethätige. Erst dann ist der Mensch in Wahrheit Herr über eine geistige Kraft, wenn er von ihr durchgreifenden Gebrauch macht, wenn er sie an irgend einem festen Probleme mit vollem Nachdruck erprobt hat. Dies aber ist nach der Natur der Dinge unmöglich ohne Sonderung der Fächer. Der Jüngling, der eben die Schule verlassen, kann nicht zu gleicher Zeit in Theologie und Jurisprudenz und Medicin die selbstständige wissenschaftliche Forschung beginnen. Er muß sich auf Ein Fach beschränken, um auf dessen Boden in die Tiefe vordringen zu können. Eben indem der akademische Unterricht ihn zu dieser concentrirten und tieferen Forschung aufruft, setzt er trotz der Sonderung der Fächer die allgemeine, formale Bildung der Gymnasien in der wirksamsten Weise fort.

Das Gymnasium verwendet als Bildungsmittel den in der philologischen, historischen, mathematischen

Literatur ihm dargebotenen Wissensstoff. Es übt seine Schüler an den Texten, wie sie die gelehrte Philologie constituirt; es lehrt ihnen die historischen Thatsachen, wie die historische Forschung sie zur Zeit festgestellt hat: weder seine Lehrer noch seine Schüler machen den Anspruch, das gelehrte Wissen durch eigne Forschung weiter zu führen, durch eigne Kritik sich unabhängig von den Meistern der Literatur zu stellen. Dagegen ist ein solcher Anspruch geradezu das Lebenselement der deutschen Universitäten. Gerade sie sind die Stätte, wo sich die gelehrte Schöpfung, die wissenschaftliche Kritik, der literarische Fortschritt vollziehen soll. Ihre Lehrer sind die Organe des autonomen wissenschaftlichen Geistes; ihre Schüler sollen wie zur arbeitsamen Concentration, so auch zur geistigen Selbstständigkeit erzogen werden. Wenn irgend etwas, ist dies das absolute Merkmal ächter akademischer Bildung. Es ist nicht erforderlich, wie es nicht möglich ist, daß ein junger Mann in sechs bis acht Semestern den ganzen Umfang seiner Wissenschaft gleich gründlich aus den letzten Quellen mit voller Literaturkenntniß studire. Ein solches encyclopädisches Bestreben würde umgekehrt in die Breite statt in die Tiefe, zur Oberflächlichkeit statt zur Gründlichkeit führen. Aber dies ist wesentlich, daß der Studirende ein deutliches Bewußtsein von der Aufgabe der Wissenschaft, und von den Operationen, womit sie die

Aufgabe löst, gewinne; dies ist nöthig, daß er an einigen, wenigstens an einem Punkte diese Operationen selbst durchmache, daß er einige Probleme bis in ihre letzten Consequenzen verfolge, bis zu einem Punkte, wo er sich sagen kann, es gebe nun niemand auf der Welt, der ihn hier und hierüber noch etwas lehren könne, hier stehe er fest und sicher auf eignen Füßen und entscheide nach eignem Urtheil. Dieses Bewußtsein geistiger mit eigner Kraft errungener Selbstständigkeit, ist geradezu ein unschätzbares Gut. Es ist beinahe gleichgültig, welchen Gegenstand die Untersuchung zuerst betroffen, die zu demselben hingeführt hat: genug, sie hat an einem noch so kleinen Punkte die Abhängigkeit der Schule durchbrochen; sie hat die Kräfte und Mittel erprobt, mit denen von nun an jedes neue Problem ergriffen und zu gleicher Lösung geführt werden kann; sie hat inmitten der fröhlichen Jugendzeit den Jüngling zum Manne gereift. Noch weiß er nicht Vieles noch Vielerlei, aber er weiß, was das Wort „Wissen" bedeutet; dem schlummernden Geiste ist das Bewußtsein seiner Kraft, und für immer die Richtung auf den Adel der Seele, auf selbstbestimmende Eigenartigkeit gegeben.

Wenn ich vorher, um diesen Standpunkt scharf zu bezeichnen, methodische Forschung und encyclopädische Kenntnisse scheinbar in Gegensatz stellte, so

werde ich in diesem Hörerkreise nicht das Mißverständniß zu befürchten haben, als dispensire das Streben nach guter Methode von weithin sammelndem Fleiße, als sei es möglich, in die Tiefe zu schürfen, ohne über eine gewisse Breite des Bodens zu verfügen. Die Frage ist nur, in welcher Richtung und zu welchem Gebrauche die Kenntnisse gesammelt werden: wer im Sinne eigener methodischer Forschung arbeitet, wird bald inne werden, daß bei jedem Schritte die Anforderungen wachsen, daß er, um eine Frage vollständig zu lösen, seine Kenntnisse nach allen Seiten erweitern muß, daß die zu hebende Last mit jedem Tage gewichtiger wird — aber auch das wird er fühlen, daß mit jedem Tage seine Kräfte wachsen, seine Bewegung sicherer und leichter wird. Was gestern noch schwer zu schiebende Last war, ist morgen bereits Lokomotive geworden. Ja noch mehr. Wer in diesem Sinne studirt, hebt innerlich die scheinbare Absonderung der akademischen Fachschulen, der Fakultäten wieder auf, und stellt an seinem Theile die lebendige Einheit der universitas literarum her. In alten Wäldern trifft man wohl Baumgruppen, vier, fünf gewaltige Stämme, dicht neben einander, deren Kronen in weiter Entfaltung nach allen Weltgegenden ihre Wipfel auseinander legen; tritt man näher, so sieht man, daß sie alle einer Wurzel erwachsen, in der

Tiefe alle aus einem Keime entsprossen sind. So ist es mit den einzelnen Disciplinen der Wissenschaft. Ihre Zweige erstrecken sich nach den verschiedensten Richtungen: wer in die Tiefe gräbt, stößt auf die gemeinsame Wurzel. Wer einem juristischen Problem bis in die letzten Voraussetzungen folgt, muß sich mit sittlichen, philosophischen, religiösen Grundfragen auseinandersetzen. Wer eine historische Aufgabe gründlich lösen will, begegnet auf Schritt und Tritt juristischen, kirchlichen, politischen Erwägungen. Und so durch alle Fächer hindurch. Mit einem Worte, wer an irgend einer Stelle der Wissenschaft originale, gründliche, abschließende Arbeit machen will, wird dadurch genöthigt, mit eigner Entschließung selbstständig seine Stellung zu allen Grundproblemen des Daseins, zur Welt und zu Gott zu nehmen. Und dies ist wohl der höchste Segen, zu welchem das Unterrichtssystem unserer Universitäten den Antrieb gibt. Wenn die deutsche Nation in den letzten hundert Jahren die Kraft zu den gewaltigsten Fortschritten auf allen Lebensgebieten gefunden hat, so ist ist hier vielleicht der wichtigste Hebel zu unserm Aufschwunge bezeichnet. Nicht hoch genug kann der Gewinn angeschlagen werden, daß unsere höchsten Lehranstalten in ihrem innersten Wesen die Tendenz auf die volle Befreiung des männlichen Geistes haben. In der vor-

ausgehenden Schule beherrscht die Autorität nothwendig den ganzen Menschen; im späteren Leben nimmt die Praxis, und mit derselben wieder die Autorität, ansehnliche Strecken des Daseins in Beschlag. Aber wenigstens Einen Augenblick soll auf deutschem Boden jeder gebildete Mann in seinem Leben haben, wo die Organe der Autorität, wo Nation, Staat und Lehrer selbst, als die höchste aller Anforderungen ihm das Gebot verkünden, geistig frei zu sein. Aus dem Grunde der eignen Seele heraus mit der Leuchte selbstständigen Wissens sich den Lebensweg selbst zu bahnen, das ist das Ziel, welches das deutsche Universitätssystem seinen Schülern aufsteckt. Möge der Einzelne in Folge dieser Studien und Arbeiten die eine oder die andere Richtung einschlagen, möge er liberal oder conservativ, Reactionär oder Progressist, orthodox oder ketzerisch werden: das für uns Wesentliche ist nur, gleichviel was er sei, daß er es nicht aus Jugendgewohnheit, unklarer Stimmung, überliefertem Gehorsam, sondern daß er es für sein ferneres Leben aus wissenschaftlicher Erwägung, kritischer Prüfung, selbstständiger Entschließung sei. Dann und nur dann wird er zu den tüchtigen Gliedern seines Berufs, den kräftigen Vertretern seiner Partei, den wirksamen Organen seiner Confession, den Zierden und Ehren seiner Nation, dann, und nur dann

wird er in der Wahrheit zu der alle Stände durchbrechenden Aristokratie unserer Zeit, zu den Männern wirklicher Bildung zählen.

Ich habe in diesen Sätzen die charakteristischen Züge des deutschen Universitätswesens zusammenzustellen versucht. Ich weiß es nur zu gut, was ich ausgesprochen habe, sind nicht die Leistungen, die wir hervorbringen, sondern es sind die Forderungen, die wir an uns stellen. Ich räume es bereitwillig ein, daß die großen Meister in den ersten Decennien des Jahrhunderts das Ideal in höherem Maaße realisirt haben, als es uns, den Nachlebenden, vergönnt ist. Nicht einem Jeden ist die Kraft und die Fügung zugetheilt, sein Banner als starker Feldherr zu glänzenden Siegen vorwärts zu tragen; was man von Jedem fordern kann, ist, daß er der glorreichen Fahne treu bleibe, und an seiner bescheidenen Stelle ihrem Dienst die Kraft seines Lebens widme. Dies ist, im Ganzen und Großen betrachtet, bisher bei Lehrern und Lernenden der deutschen Universitäten geschehen. Der wesentliche Charakter unserer Hochschulen, wie er im Anfange des Jahrhunderts von Schleiermacher und Friedrich August Wolf, von Süvern und Fichte, von W. Humboldt und Altenstein festgestellt worden, ist in seinen entscheidenden Zügen bis zum heutigen Tage erhalten worden. In den ersten Jahren nach den Befreiungs-

kriegen empfand er den Druck der politischen Verhältnisse, das unreife Streben eines Theils der Studirenden, sich unmittelbar und praktisch an den brennenden Fragen der Tagespolitik zu betheiligen, und in Folge davon die polizeiliche Reaction von 1819, welche die Universitäten überhaupt unter eine einengende Vormundschaft stellte. Seit 1840 haben dann zuweilen theologische und confessionelle Rücksichten stärker als für Religion und Wissenschaft heilsam war, an einigen Punkten auf die akademischen Verhältnisse eingewirkt, und auch die Stürme von 1848 sind nicht spurlos an den deutschen Hochschulen vorübergegangen. Niemals aber sind diese Trübungen von bleibendem Erfolg gewesen; vielmehr hat gerade in den letzten Jahrzehnten das akademische Unterrichtssystem, welches ich zu schildern versuchte, sehr bedeutende Eroberungen im deutschen Süden gemacht, auf Gebieten, welche bis dahin dem Geiste desselben sich beinahe völlig abzuschließen gestrebt hatten.

Trotz dieses, im Allgemeinen höchst erfreulichen Ergebnisses würde unser Bild ein unvollständiges und somit unrichtiges sein, wenn neben dem Lichte nicht auch der Schatten Erwähnung fände. Ich will nicht ausführlich von kleinern und speciellern Schäden sprechen, wie deren zu allen Zeiten bei allen Einrichtungen dieser Welt erscheinen. Ich be-

schränke mich auf die Darlegung eines Momentes, weil es, so weit ich sehe, eine Gefahr für die tiefste Wurzel unseres ganzen akademischen Daseins in sich schließt, weil seine Wirkungen bereits vielfach fühlbar zu werden beginnen, weil hier, wenn irgendwo jene Bemerkung fremder Beurtheiler berechtigt ist, daß wir nicht völlig mehr auf der früheren Höhe stehen.

Seit dem vorigen Jahrhundert ist die herkömmliche Dauer der Studienzeit, wenigstens auf unsern norddeutschen Universitäten, ein Triennium, das sich nur in wenigen Fächern zum Quadriennium ausdehnt. Dies mochte vor hundert Jahren genügen, heute ist es, in allen Facultäten ohne Ausnahme, absolut unzulänglich. Der Grund ist die mächtige Ausdehnung des wissenschaftlichen Materials, sowie die Vertiefung und damit die Vervielfältigung der speciellen Disciplinen. Die Arbeitsmasse hat sich intensiv und extensiv verdoppelt; die individuelle Kraft des Menschen ist im 19. Jahrhundert nicht größer als im achtzehnten; die nothwendige Folge ist entweder qualitative Verschlechterung der Arbeit oder erhebliche Vermehrung des Zeitaufwandes. Drei oder nach Umständen vier Jahre bedeuten heute nicht mehr als drei oder vier Semester in alter Zeit. Wenn in ihnen das akademische Studium zu einem gewissen äußerlichen Abschlusse gelangen soll,

so ist eine starke Verkümmerung des innern Gehaltes unvermeidlich.

Wird nun vollends, wogegegen vom akademischen Standpunkte aus nicht entschieden genug gewarnt werden kann, das militärische Dienstjahr auch noch in die Studienzeit verlegt, so bleibt gar keine Möglichkeit mehr für die ernste Ausbildung des wissenschaftlichen Sinnes, also für die Lebensaufgabe der Universität. Nicht ein Fach, nicht ein Lebensberuf existirt, wo bei der heutigen Ausdehnung der Disciplinen zwei bis drei Jahre auch nur zu halbwegs leidlicher Vorbereitung für das Examen völlig ausreichten, ich rede hier von jener völlig mechanischen Vorbereitung, die der drastische Ausdruck der Commilitonen das Einpauken nennt. Da das Examen aber einmal die Bedingung des künftigen Amtes ist, so richtet sich nothgedrungen der Fleiß auf dieses kümmerliche Verfahren; die eigene selbstständige Forschung, die Uebung der wissenschaftlichen Methode, die philosophische und historische Begründung des Fachstudiums unterbleibt in zahlreichen Fällen. Man klagt über die Zunahme des bloßen Brodstudiums, über die flache, materialistische Richtung auch der Jugend in unserer Zeit. Als wäre die Jugend nicht heute und überall dieselbe, als zeigte sie nicht bei hundert sonstigen Anlässen, heute wie immer, daß sie enthusiastisch, wissensfroh und frei-

heitsdurstig ist, eben weil sie Jugend, gesunde menschliche Jugend ist. Aber freilich, das Brod bedarf auch sie, wie jedermann, vor allem Andern, um zu leben, und wer sie deshalb materialistischer Verflachung anklagt, der setze sie erst in die Lage, außer dem Brode nach Höherem streben zu können. Hier dürfen wir mit demüthiger Bewunderung hinüber nach England blicken. Wir hören von dortigen Kennern, wie ich anführte, daß ihre Hochschulen geringere wissenschaftliche Erfolge als die unsern erzielen: nun, für diese kleinern Leistungen hat die englische Nation nach ihrer Ehrfurcht vor geistiger Bildung und ihrem stolzen Gemeinsinn in so gewaltiger Weise gesorgt, daß aus einem Oxforder Jahresüberschuß sechs ganze deutsche Universitäten ihre Jahreskosten bestreiten könnten, daß dort ein weit höherer Betrag als ein ganzes Jahreseinkommen der Universität Bonn allein zu Stipendien und Prämien nicht für dürftige, sondern für fleißige Studirende, daß eine ebenso große Summe zum Unterhalt für examinirte junge Doctoren verwandt wird, die zu weiterer gelehrter Ausbildung noch in den Räumen der Hochschule eine neue Jahresreihe zubringen wollen. Und ich betone es, all diese colossale Dotirung, welche die unsrige in dreifach höherem Maße übertrifft, als der englische Nationalreichthum den unsrigen, ist zum größten Theile nicht Zuschuß

der Staatsregierung, auf die wir bei eigener Unthätigkeit zu blicken lieben, sondern successive Stiftung einzelner Bürger, welche damit sich Denkmäler wissenschaftlichen Sinnes gesetzt haben, wie wir sie leider in dem wissenschaftlichen Deutschland vergebens suchen.

Ein sehr sachverständiger Zeuge, der neulich von dem Committe des englischen Unterhauses für Universitätsreform vernommen wurde, Dr. Walter Perry, erklärte rund und präcis: alle erheblichen Mängel der deutschen Universitäten haben nur eine Ursache. Welche wäre das, wurde er gefragt. Die Antwort war: Mangel an Geld. In der angegebenen Hinsicht hatte er wahrlich nicht Unrecht. Es ist meine festeste Ueberzeugung, daß es keine dringendere Lebensfrage für die fortdauernde Blüthe unserer Universitäten gibt, als die Sorge um die Mittel, um der großen Zahl unserer Studirenden die Möglichkeit eines mindestens fünfjährigen Aufenthaltes auf der Hochschule zu gewähren. Ehe dergleichen gewonnen ist, wäre es hart gegen die Einzelnen und schädlich für das Ganze, zu einer gesetzlichen Verlängerung des Trienniums zu schreiten. Die Wirkung würde thatsächliche Ausschließung eines sehr tüchtigen, sehr fähigen Theils der Bevölkerung von der akademischen Laufbahn sein. Das Richtige wäre, die längere Fortsetzung des Studiums nicht durch Gebot zu erzwingen, sondern durch Prä-

miirung zu ermöglichen. Wie leicht sich hier an die bestehenden Zustände anknüpfen, wie viel sich auch mit kleinen Mitteln erreichen ließe, zeigt der erste Blick. In erfreulicher Blüthe z. B. sind unsere Seminarien, in welchen der Lehrer die Mitglieder zu eigner wissenschaftlicher Forschung unmittelbar anleitet und die Ergebnisse kritisirt, in welchen also der Grundgedanke des deutschen Universitätswesens die ausdrücklichste Verkörperung gewinnt. Diese Ergänzung der zusammenhängenden Lehrvorträge hat sich nach allen Richtungen bewährt. Ursprünglich auf Theologen und Philologen beschränkt, sind jetzt auch für Jurisprudenz, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaften Seminarien errichtet. Die meisten derselben geben ihren fleißigsten Mitgliedern halbjährliche Prämien oder Stipendien von etwa 20 Thalern, ein Betrag, der offenbar nur als Ehrengeschenk, nicht aber als Erleichterung der Subsistenz betrachtet werden kann. Welch eine Förderung gründlicher Wissenschaftlichkeit würde sich nun ergeben, wenn diese Stipendien erhöht, vervielfacht, wenn sie insbesondere zur Unterstützung bei längerem Studium nach bestandenem Doctorexamen ertheilt werden könnten. Eines unserer hiesigen Geschäftshäuser hat so eben auf Anlaß unseres bevorstehenden Jubiläums das äußerst ehrenvolle Beispiel einer ansehnlichen Stiftung gegeben: möchte es zahlreiche Nachfolge finden,

bei den Communen, bei den hervorragenden und reichen Einwohnern unserer Provinz; möchte auf dem dankbarsten Felde eine Ader jenes englischen Gemeinsinnes auch bei der deutschen Nation sich fruchtbar erweisen. Noch in anderer Richtung könnte englisches Vorbild für unser akademisches Wesen ergiebig werden. Schon vor einigen Jahren hat Döllinger in einer trefflichen Erörterung über die deutschen Universitäten die Frage aufgeworfen, ob nicht auch bei uns eine Wiederbelebung der alten bursae möglich und rathsam wäre, Einrichtungen für das äußere Leben der Studirenden, wie sie in den englischen Colleges vor Augen liegen, Pensionen unter der Leitung eines akademischen Beamten, wie König Max II. von Baiern eine solche in München im größten Style und nach vortrefflichen Anschauungen gegründet hat. Wer etwa geneigt wäre, einen solchen Vorschlag als unzeitgemäß oder gewohnheitswidrig kurz von der Hand zu weisen, der sehe erst mit eigenen Augen, wie unendlich Vieles in der äußeren Lebensstellung unserer Studirenden schädlich für Gesundheit und Körperkraft und damit für Arbeitsfähigkeit und Geistesfrische ist, und bilde dann sein Urtheil, welche Wohlthaten verständige auf diesen Punkt gerichtete Maaßregeln mit sich führen würden. Es versteht sich, daß unter allen Umständen dabei das fundamentale Princip der akademischen

Freiheit an oberster Stelle maaßgebend sein müßte. Niemand dürfte zum Eintritt gezwungen, niemand vom Austritte abgehalten werden. Eine gewisse Hausordnung wäre wie bei jedem Zusammenleben mehrerer Menschen unvermeidlich; jedoch dürfte sie hier nicht über die nöthigsten Punkte hinausgehn und vor Allem die volle Selbstbestimmung über Arbeitsstoff, Arbeitszeit und Arbeitsweise in keiner Weise beschränken. Die deutsche Universität begehrt keinen andern Fleiß, als welcher aus dem eigensten persönlichen Entschlusse des Studirenden erwächst; sie muß Einrichtungen wünschen, welche ihm dazu die äußerlichen Grundlagen und Lebensbedürfnisse liefern, bei deren Regeln aber muß sie als erstes und letztes Princip die individuelle Selbstbestimmung hochhalten.

Wenn es in solcher oder anderer Weise gelänge, — denn der Mittel und Wege gibt es hier wie bei jedem guten Zwecke eine Menge — wenigstens einen ansehnlichen Theil unserer Commilitonen etwa zehn Semester auf der Universität festzuhalten: der Gewinn würde unabsehbar sein. Auf's Neue wäre die jetzt vielfach bedrohte wissenschaftliche Vertiefung des Studiums gesichert, die wir als das charakteristische Ziel unseres ganzen Lehrsystems anerkannten. Es würde die Erwägung möglich werden, auf welche Art den Genossen der praktischen Facultäten der

wirksamste Impuls zur Anlehnung ihres Fachstudiums an allgemeine philosophische Bildung zu geben wäre. Dann endlich würde man sich in der Lage befinden, dem sogenannten Hange zum Brodstudium mit positiven Mitteln entgegenzutreten, Bis dahin aber ist, wie sehr man die Thatsache anerkennen und bedauern muß, jede desfallsige Anklage gegen die studirende Jugend als eine ungerechte oder doch unbillige zu bezeichnen. Und ich setze hinzu, ich würde es nicht wagen, ein solches Wort mit solcher Bestimmtheit auszusprechen, wenn ich nicht aus vieljähriger Erfahrung wüßte, daß es gerade von unseren Commilitonen am Wenigsten mißdeutet werden wird. Denn nicht in ihrem Willen liegt die Ursache des Mangels; jetzt wie früher bethätigt ihre große Mehrheit Tag für Tag die Ueberzeugung, daß auch unter Entbehrung und Opfern die ächte und schwere Wissenschaft ihre Aufgabe und ihr Lebensziel ist. Es ist die Pflicht und das Interesse der Nation, ihre Söhne in den Stand zu setzen, durch strengen Dienst der Wissenschaft sich zum Dienste des Vaterlandes geschickt zu machen.

Wir Alle wissen, daß die augenblickliche Zeitlage dem Staate es kaum verstattet, seine Ausgaben für andere Zwecke als den der unmittelbaren Landesvertheidigung erheblich zu steigern. Aber doch ist es auch eine Frage eben dieser Vertheidi=

gung, die Frage, ob die Bildungsstätten unserer Staatsmänner, Beamten und Lehrer auf der früheren Höhe bleiben, oder zu oberflächlichen Dressiranstalten handwerksmäßiger Routine herabsinken sollen. Auch wissen wir, daß in unserm preußischen Staate, der vor einem halben Jahrhundert den Beginn seiner Wiedererhebung und die Vollendung seiner Siege jedes Mal durch die Begründung einer Universität signalisirt hat, für jeden bestimmt nachgewiesenen Mangel im Unterrichtswesen gesorgt wird, so weit die Mittel irgend reichen. Wo diese ihre Schranken haben, wird die freie Thätigkeit der Einzelnen, der Gemeinden, der Provinzen Anlaß zu schöpferischer Thätigkeit finden: unsere Bevölkerung, die jetzt zum Drange nach politischer Freiheit das Bewußtsein nationalen Selbstgefühls hinzugewonnen hat, ist sich, hoffen wir, darüber klar, daß nur gemeinnütziges Handeln das feste Fundament für Freiheit und Unabhängigkeit gründen kann.

Die Universitäten und die Gymnasien.

1874.

Als ich vor sechs Jahren die Ehre hatte, an dieser Stelle über den Charakter der deutschen Universitäten im Vergleiche mit den entsprechenden Anstalten Englands und Frankreichs zu reden, konnte ich nach bester Ueberzeugung mit einer höchst erfreulichen Bilanz abschließen, hinsichtlich der Leistungen unserer Hochschulen, wie der ihnen gezollten Anerkennung. Wie bei allen menschlichen Einrichtungen zeigten sich auch hier einzelne Unvollkommenheiten, jedoch durfte ich erklären, daß sie nicht in der Natur des Systems oder der Verkehrtheit der Menschen, sondern wesentlich in dem Mangel äußerer Mittel ihren Grund hätten. Ueber die Grundsätze des akademischen Unterrichts waren auch damals einzelne abweichende Meinungen laut geworden: im Ganzen aber war die Nation stolz auf ihre Universitäten, und das Ausland stimmte beinahe übereifrig in diese Lobsprüche ein.

Heute, wenn ich nicht ganz irre, würde sich einer ähnlichen Betrachtung kein so völlig heiteres Bild zeigen. Die Zahl und der Eifer unserer Gegner und Tadler ist erheblich gewachsen. Von verschiedenen Seiten her sehen wir eine heftige Polemik gegen die Grundsätze unseres Unterrichtssystems in Bewegung. Andere Beurtheiler, mit uns über die Ziele unserer Bestrebungen einverstanden, erheben die Anklage, daß die Universitäten anfingen, in ihren Leistungen hinter ihrer Aufgabe zurückzubleiben. Es wird abwechselnd der doppelte, auf den ersten Blick sich widersprechende Vorwurf gemacht, einmal, daß viele unserer Studirenden sich lediglich einem eilfertigen und oberflächlichen Brodstudium hingeben, sodann, daß der akademische Unterricht seine Zöglinge mit einer sublimen und leider im Leben völlig unbrauchbaren Gelehrsamkeit anfülle. Es ist nicht eine einzelne Facultät, deren Wirken auf solche Art in Anspruch genommen wird, sondern die Beschwerden richten sich gegen eine ganze Reihe von Fächern, und wie es scheint in wachsendem Maaße. Inwieweit sind dieselben begründet? Und wenn sie es sind, liegt die Schuld an der Ungunst irgend welcher äußeren Verhältnisse? oder trifft die Verantwortlichkeit dafür irgend welche Irrthümer und Fehlgriffe der Universitäten selbst? In dem einen wie im andern Falle, welche Mittel ha-

ben wir, die vorhandenen Uebelstände zu beseitigen, die grundlosen Klagen abzulehnen?

Ueberblickt man zunächst die allgemeine Lage unseres Vaterlandes, so können wir frohen Muthes die Thatsache feststellen, daß die große Wandlung von 1871, daß die Gründung des deutschen Reiches unsern Universitäten weder direct noch indirect irgend welchen Nachtheil gebracht hat. Die Stärkung des nationalen Selbstgefühls hat auch auf die akademischen Kreise erfrischend und erhebend eingewirkt, und die hier und da laut gewordenen Besorgnisse einer von nun an reißend wachsenden Centralisation, eines Aufsaugens alles geistigen Lebens durch die Reichshauptstadt haben sich als unbegründet erwiesen. Die Reichsverfassung hat die gesetzlichen Normen des Unterrichtswesens völlig unberührt gelassen; sie erscheint in dieser wie in mancher andern Hinsicht als ein Provisorium, mehr eine rasche Abfindung mit den zeitweiligen Machtverhältnissen als eine rationelle Erledigung der sachlichen Bedürfnisse. Diese letztern aber werden, wie man mit größter Wahrscheinlichkeit es aussprechen kann, sehr bald die Gesetzgebung über den höhern Unterricht mit zwingender Kraft in die Hand der Reichsgewalt überführen, ein Satz, den gerade die Verhältnisse der Universitäten mit jedem Tage anschaulicher machen. Es ist uns Allen selbstverständlich,

daß jedem deutschen Studenten jede deutsche Universität offen stehe, daß die Zeugnisse einer jeden in ganz Deutschland gleiche Wirkung haben, gleiche Anerkennung genießen müssen: darin liegt unmittelbar die Nothwendigkeit, alle deutschen Hochschulen, ohne Unterschied des Staates, dem sie angehören, gleichmäßig zu organisiren, und für die Erzielung und Erhaltung dieser Gleichmäßigkeit gibt es keine andere Gewähr, als die Ueberweisung der Unterrichtsgesetze an die Reichsgewalt. Ebenso dringend wäre dann andererseits daran festzuhalten, daß die Verwaltung der Universitäten den einzelnen Staaten bleibe, weil nur dadurch ein äußerer Schutz für die selbstständige Mannichfaltigkeit der verschiedenen wissenschaftlichen Richtungen gewährt ist: ja man wird aus demselben Grunde, namentlich in einem Staate wie Preußen, der allein zehn Universitäten besitzt, noch einen Schritt weiter gehn, und eine gewisse Decentralisation der akademischen Verwaltung rathsam finden. Nur suche man diese nicht auf dem Wege, daß man die Universitäten unter die Obhut der neu zu bildenden Provinzialstände stelle, ein Gedanke, der bei der sehr berechtigten Vorliebe der Gegenwart für die neue Kreis- und Provinzialordnung schon mehrfach geäußert worden ist, ganz sicher aber mit der Natur der Dinge in flagrantem Widerspruch steht. Denn der höhere

wissenschaftliche Unterricht ist schlechterdings keine provinziale, sondern im eminentesten Sinne eine nationale Angelegenheit. Zum Wirkungskreise der Provinzialbehörden gehören die Geschäfte, die sich auf locale Bedürfnisse beziehen, also Fragen der Polizei- und Vermögensverwaltung; darunter fällt aber der höhere Unterricht ebenso wenig, wie etwa das Heerwesen, die Marine, die Eisenbahnen. Der alte bureaukratische Staat hat deshalb mit gutem Grunde den Verwaltungsbeamten der Provinz nicht die geringste Einwirkung auf die Universitäten verstattet, und dies Verhältniß bleibt ebenso richtig und nothwendig, wenn an die Stelle der bureaukratischen eine populäre Verwaltung tritt. Will man die Universitäten, wie es mir wünschenswerth scheint, an den Vortheilen der Selbstverwaltung Antheil nehmen lassen, so sehe ich dafür nur ein statthaftes Verfahren, nicht Unterordnung derselben unter die Provinzialstände, sondern größere Selbstständigkeit jeder akademischen Corporation, unter der Mitwirkung eines besonderen, in gewissen Grenzen vom Minister unabhängigen Vertreters der Staatsgewalt. — Indessen dies sind Fragen der Zukunft; genug, daß wir heute feststellen: die Gründung des deutschen Reichs ist kein Schade für die Universitäten, im Gegentheil, erst durch dasselbe werden für sie wie für die gesammte Nation eine

Reihe der wichtigsten Förderungen erreichbar werden. Unsere Hochschulen haben keinen Grund, die Begeisterung und den Opfermuth zu bereuen, womit seit 1815 ihre Lehrer und ihre Jünger für das Ideal der deutschen Einheit gewirkt haben. Nicht die Reichsgewalt, sondern die Feinde derselben sind es, welche den Grundsätzen und damit dem ganzen Bestande des akademischen Unterrichts den Krieg erklären und nach Kräften Gefahr bereiten.

Das erste und letzte Wort unserer Lehrmethode ist Erziehung der Jugend zu voller Selbstständigkeit des Denkens. So ist es denn freilich nur in der Ordnung, daß unsere klerikale Partei, welche die blinde Unterwerfung des Denkens unter das kirchliche Lehramt auf ihre Fahne geschrieben hat, unser System abscheulich findet, und es bei jedem Anlasse als eine Vergiftung der heranwachsenden Generation verdammt. Das Geprassel dieser Schmähungen ist für uns unvermeidlich; wenn wir das Unglück hätten, von dieser Seite belobt zu werden, so hätten wir allen Grund, uns besorgt zu fragen, ob wir wirklich noch die höchste unserer Pflichten erfüllen. Es gibt für uns auf dieser Seite kein größeres Glück als die unverhüllte Kriegserklärung, die scharfe Beleuchtung des in sich unversöhnlichen Gegensatzes. Dreißig Jahre lang haben wir es erlebt, wie eine planmäßig verbreitete und kurz-

sichtig acceptirte Unklarheit über die Ziele der klerikalen Bestrebungen an hundert Punkten unser Unterrichtswesen innerlich verfälschte und zerrüttete, wie die falschen Freunde sich in und über den akademischen Corporationen einnisteten und das wissenschaftliche Leben, angeblich im eigensten Interesse der Universitäten, den klerikalen Einflüssen zu unterwerfen strebten. Man verbrämte dieses Treiben mit wohlklingenden Sätzen über die Nothwendigkeit religiöser Begründung der Wissenschaft, über die Heilsamkeit und Billigkeit achtungsvoller Rücksichtnahme auf die kirchlichen Behörden, über die Wahrung confessioneller Parität auch innerhalb unserer Hochschulen: und so gewann man die Unterstützung oder doch die Neutralität vieler höchst wohlgesinnter Personen, welche nur nicht die Fähigkeit besaßen, die Tiefe des mit jenen Redeblumen zugedeckten Gegensatzes zu erkennen. Hier haben wir die Fortdauer des offenen Kampfes nicht zu scheuen, sondern zu wünschen: das Schlimmste wäre die Herstellung eines faulen Friedens, welcher dem Feinde die Möglichkeit zurückgäbe, unter der Maske des Helfers und Genossen, wie es dreißig Jahre lang geschehn, in unserem eigenen Lager auf's Neue Eingang zu finden.

Erfahrungen ähnlicher Art machen wir heute gegenüber gewissen Tendenzen, die auf dem äußersten

Flügel unserer radicalen und socialdemokratischen Parteien ihren Sitz haben. Wo sie in ihren letzten Consequenzen hervortreten, stoßen sie allerdings die gebildete Bevölkerung heftig ab; dann aber zeigt sich auch hier das Verhältniß, daß bei einer ganzen Reihe scheinbar gemäßigter Begehren der wirkliche Charakter und die unausbleibliche Wirkung nicht erkannt, und dann für dieselben als für höchst menschenfreundliche, volksthümliche, fortschrittliche Dinge eine weit verbreitete Sympathie gewonnen wird. Es handelt sich hier um eine für die Richtung des gesammten Unterrichts entscheidende Grundfrage: hat derselbe zur Aufgabe die Ueberlieferung einer solchen Bildung, an der Alle in gleichem Maaße Antheil nehmen können? oder soll die Hochschule die denkbar höchste Bildung erstreben, auch wenn einstweilen nur eine Minderheit daran Theil nehmen kann? Hier in unserem Kreise wird, denke ich, die Antwort nicht zweifelhaft sein. Bei der ersten Alternative würde die Verbreitung der Cultur nothwendig zur Verflachung derselben führen. Es würde die Forderung eintreten, das Maaß des Lehrstoffes und die Wahl der Lehrmethode nach der niedrigsten Schicht der Schüler zu bestimmen; das schließliche Ergebniß wäre eine schwächliche Halbbildung Aller und das völlige Absterben gründlicher und tiefer Geistesarbeit. Was wir dagegen begehren müssen,

ist, daß die ächte und hohe Cultur in unserem Vaterlande überhaupt eine Stätte behalte, wenngleich zur Zeit nur in den Köpfen der Wenigen. Denn dann sind wir sicher, daß sie, langsam vielleicht aber unaufhaltsam, endlich in ihren Resultaten unsere ganze Bevölkerung Schicht auf Schicht erreichen, und in dem Grunde des Daseins erquicken, stärken und beleben wird. Auch nach dieser Seite also haben wir unerschütterlich auf den bisherigen, bewährten Grundsätzen zu bestehen, den Streit nicht zu scheuen, sondern ihn zu verkünden, in dem Sinne, daß die Bedeutung des principiellen Gegensatzes in ihrem ganzen Umfange und in allen ihren Consequenzen klar gestellt und damit das Schlimmste, ein allmähliches unbeachtetes Einsickern der verderblichen Richtung, verhütet werde.

Ein anderes Verhalten ohne Zweifel aber liegt uns in den Fällen ob, wo nicht der Werth unserer Grundsätze, sondern die erfolgreiche Anwendung derselben, wo nicht unser Streben, sondern unser Wirken in Frage gestellt wird. Hier gilt es, nicht zu kämpfen sondern zu prüfen, sich nicht auf die Trefflichkeit des Systems zu verlassen, sondern der Unvollkommenheit alles menschlichen Handelns eingedenk zu sein. Eine wirksame Selbstkritik ist um so rathsamer, je kritischer, erregter, neuerungslustiger die Zeit ist, je weniger Ehrfurcht sie vor alter, noch

so ehrwürdiger Gewohnheit hat, je hastiger sie sich bei der Wahrnehmung irgend eines Uebelstandes zu radicaler Umwandlung bestimmen läßt. Wer hier aufrecht bleiben will, wird wohlthun, auf jede Klage zu achten und zur Abhülfe jeder Beschwerde selbst die Initiative zu ergreifen. Ich meine natürlich nicht, daß wir sofort jede Arznei hinunterschlucken sollen, die uns irgend eine freundliche Stimme aus dem Publicum verordnen will, als da sind Abschaffung der akademischen Gerichtsbarkeit, neue Befugnisse der außerordentlichen Professoren, stehende Remuneration der Privatdocenten, Beseitigung der Curatorien, und was von ähnlichen Aeußerlichkeiten sonst genannt wird. Das Meiste davon würde den Zustand nicht bessern, sondern verschlechtern, Alles aber die wesentliche Frage, die Tüchtigkeit und Wirksamkeit des akademischen Unterrichtes, gar nicht berühren. Und eben über diese möchte ich mir einige Bemerkungen erlauben.

Wenn ich vor sechs Jahren die Unzulänglichkeit unserer Geldmittel und die damit zusammenhängende Kürze der durchschnittlichen Studienzeit als die Hauptquelle der vorhandenen Mängel bezeichnete, so waren mir auch damals anderweitige Uebelstände, die ich gleich näher bezeichnen werde, nicht unbekannt. Indessen es schien mir rathsam, im Interesse der praktischen Wirkung, die Aufmerk-

samkeit auf Einen wichtigen Punkt zu concentriren, und in der That sind dadurch wenigstens für unsere Bonner Hochschule sehr erfreuliche Ergebnisse erzielt worden. In demselben Sinne erlaube ich mir heute ein anderes Moment zu betonen, welches unmittelbar den Kern der Sache, die wichtigste Voraussetzung und die gesammte Richtung unseres Unterrichtsverfahrens betrifft, ich meine die wissenschaftliche Vorbereitung der bei uns eintretenden Studirenden, für welche wir selbst ja insofern mitverantwortlich sind, als wir unseren Vorschulen den größten Theil ihrer Lehrer liefern. Ich wage die Meinung zu äußern, daß hier die eigentliche Wurzel vieler uns neuerlich vorgeworfener Mängel liegt, indem ich sofort hinzusetze, daß gerade an dieser Stelle die Heilung deshalb nicht besonders schwierig erscheint, weil das Uebel, so viel ich sehe, nicht durch die Aufstellung *falscher* Grundsätze, sondern durch einseitige Ueberspannung und Verschiebung der *richtigen* Methode veranlaßt worden ist.

Von manchen Seiten wird mir nun hier sofort die Frage entgegengehalten werden: wie sollte eine ungenügende Vorbereitung so schlimme Folgen haben? es sei gerade umgekehrt, hören wir vielfach behaupten, ein schreiender Mißstand, daß die Universität überhaupt Vorbereitung, daß sie gestempelte Maturitätszeugnisse fordere, anstatt ihre Hallen

jedem Wißbegierigen zu erschließen und der Selbstbestimmung des Einzelnen zu überlassen, wie er sich das Verständniß eröffnen wolle. Dieser zur Zeit oft vernommene Satz ist ein Ausfluß jener wohlgemeinten demokratisch-egalitären Stimmung, welche alle Welt so rasch wie möglich zu den Segnungen höherer Cultur hinführen möchte, dabei aber nicht beachtet, daß mit jenem Schritte die gepriesene höhere Wissenschaftlichkeit aus dem Vortrage des Lehrers selbst verschwinden würde. Die Wirkungen eines solchen Verfahrens zeigt uns Frankreich. Dort herrscht jene unbedingte Zugänglichkeit der akademischen Hörsäle, und die Folge ist, daß dort alle Sachkenner die Umgestaltung ihrer Facultäten nach deutschem Muster begehren, und noch vor wenigen Monaten ein höchst competenter Urtheiler [1]) es öffentlich in Paris aussprach, außer der Türkei sei Frankreich das einzige Land Europas, welches Universitäten im eigentlichen Sinne des Wortes nicht besitze.

Während die französischen Facultäten meistens Fachschulen zur Einführung in einen praktischen Beruf sein wollen, und umgekehrt die englische Hochschule fast ausschließlich das allgemeine Bildungsstreben des Gymnasiums fortsetzt; sucht die deutsche

1) Gabriel Monod im journal politique et littéraire.

Universität die eine und die andere Aufgabe durch organische Verbindung beider zu lösen. Ihre Statuten schreiben ihr durchgängig vor, daß sie tüchtige Beamte für Staat, Kirche und Schule heranbilden solle, und so erscheint sie äußerlich als ein Nebeneinander verschiedener höherer Fachschulen. Dann aber verschmilzt sie dieselben zu einer innern Einheit durch die gemeinsame wissenschaftliche Methode, indem sie die beste Vorbereitung zur künftigen Praxis in der Erziehung des Schülers zu selbstständiger wissenschaftlicher Arbeit findet. Aus diesem Grundgedanken folgt die ganze Gestaltung ihres Unterrichts, die akademische Lehr- und Lernfreiheit, die Ergänzung des Kathedervortrags durch seminaristische Arbeit, die Forderung gelehrter Productivität an die Professoren. Um gute Schule zu sein, setzt sich die Universität nicht bloß die Ueberlieferung fertiger Kenntnisse, sondern stete Verbindung von Forschung und Unterricht zur Aufgabe. Hält man diesen Standpunkt im Auge, so tritt vollends die Unerläßlichkeit einer bestimmt gearteten Vorbildung für unsere Commilitonen in helles Licht. Es handelt sich hier um die höchste unter allen Thätigkeiten des menschlichen Geistes, so weit dieselben überhaupt Gegenstand des Erlernens und nicht Geschenk des Genius sind. Es ist deutlich an sich selbst, daß die Einführung in dieselbe eine gewisse Gym-

nastik des Geistes und eine ideale Richtung der Seele voraussetzt. Es hieße den Grundcharakter unserer Universitäten zerstören, wollte man auf diese Forderung verzichten, und niemals ist ein verkehrteres Wort gesprochen worden, als neulich in den Ministerialconferenzen [1]) über unser höheres Schulwesen in der Behauptung des sonst so hervorragenden Dr. Paur, daß die Universitäten im Allgemeinen sich völlig indifferent gegen die höheren Schulen verhielten. Genau das Umgekehrte ist das Richtige. Es gibt keine andere Frage, welche den Universitäten weniger gleichgültig wäre, in welcher sie ein tiefer eingreifendes Lebensbedürfniß erblickten, als gerade die wissenschaftliche Vorbildung ihrer dereinstigen Zöglinge. Sie haben den lebhaften Wunsch, daß das letzte Wort des Gymnasiums sich unmittelbar an das erste der Hochschule anschließe, daß der Lehrplan beider Anstalten ein Werk aus Einem Gusse sei. Sie müssen weiter erwarten, daß die Vorbildung ihrer Studirenden nicht bloß eine möglichst gute, sondern auch eine möglichst gleichartige sei. Das ergibt sich sofort aus der inneren Einheit der universitas, aus der Forderung steter Einwirkung der verschiedenen Fächer auf einander, vor Allem aber aus der Natur der erschöpfenden wissen-

1) Protokolle derselben S. 92.

schaftlichen Forschung, deren Verfahren die Studirenden sich aneignen sollen. Denn bei jedem Gegenstande bliebe diese Forschung unvollständig, wenn sie mit einer einseitigen Fachbildung unternommen, und dadurch die Verfolgung ihrer Aufgabe in das Gebiet der Nachbarfächer verhindert würde. Soll der akademische Unterricht gedeihen, so muß wenigstens die tonangebende Mehrheit unserer Zöglinge die gleiche Vorbereitungsschule durchgemacht haben: und fragt man dann weiter, welche Schule diesem Zwecke am Besten entspricht, so haben darauf die große Mehrheit der preußischen Facultäten, die Provinzialschulcollegien und die wissenschaftlichen Prüfungscommissionen einmüthig das Gymnasium und nicht die Realschule bezeichnet. Ich will hier nicht in den langwierigen Streit der beiderseitigen Anstalten eintreten, sondern nur einen Grund hervorheben, der für sich allein nach meiner Auffassung durchschlagend wäre. Liebig und Helmholz, und neuerlich wieder Lothar Meyer[1]), Professor der Chemie am Karlsruher Polytechnicum, haben es ausgesprochen, daß die früheren Gymnasiasten durchgängig eine größere Neigung zu activer Theilnahme an wissenschaftlicher Arbeit, die meisten Realschüler dagegen bei vielen schätzbaren Kenntnissen einen

1) Die Zukunft der deutschen Hochschulen, S. 33.



ausgesprochenen Hang zu passiver Receptivität bekunden, und einer der eifrigsten Vertheidiger der Ansprüche der Realschulen, Director Gallenkamp, hat in den erwähnten Conferenzen diese Thatsache ohne Weiteres anerkannt [1]). Wie mir scheint, braucht man diese Sätze nur auszusprechen, um auf die Frage, wo die bessere Vorbildung für die Universität zu finden sei, die schlechthin entscheidende Antwort zu haben. Das Wesen und der Vorzug unserer Universitäten besteht darin, active und nicht bloß receptive Schüler zu haben, und einzig die Vorbereitungsschulen sind für sie brauchbar, welche in diesem Sinne auf ihre Zöglinge einwirken.

Entscheidet man sich nach diesen Betrachtungen für das Gymnasium als die regelmäßige Vorstufe der Universität, so wird selbstredend die Forderung um so dringender, daß dasselbe die hierin bezeichnete Aufgabe in der Praxis auch wirklich löse. Es ist dann um so mehr eine Lebensfrage für unsere nationale Cultur, daß die von Außen her einwirkenden Hindernisse möglichst bald und gründlich beseitigt werden. Dahin ist zunächst der hierarchische und confessionelle Druck zu rechnen, der unsere Gymnasien dreißig Jahre lang belastet hat, und ohne Zweifel der Hauptgrund für die seit dem Tode des

1) Protokolle S. 99.





Ministers Altenstein gemachten Rückschritte gewesen ist. Glücklicher Weise haben wir alle Aussicht, daß die unter Friedrich Wilhelm III. herrschenden Grundsätze auf diesem Gebiete erneuerte und erweiterte Wirksamkeit gewinnen werden. Sodann ist die gewaltige Ueberfüllung der niederen und mittleren Gymnasialclassen zu erwähnen, wesentlich veranlaßt durch das Streben, in Untersecunda die Befähigung zum einjährigen Militärdienst zu erwerben, und dann die Schule zu verlassen. Es waren im Jahre 1861 bereits 85 Procent der Schüler, die das eigentliche Bildungsziel des Gymnasiums nicht verfolgten, immer aber die Kräfte des Lehrers in Anspruch nahmen, und als wenig strebsame Masse wie ein Bleigewicht das Niveau der Schule herunter drückten. Es ist dringend erforderlich, für diese zahlreiche Species von Aspiranten besondere Mittelschulen zu schaffen, und dadurch dem Gymnasium Luft zu machen. Immer aber wollen wir hoffen, daß ein anderer durch diese Verhältnisse hervorgerufener Antrag trotz seiner Humanität und Volksfreundlichkeit für alle Zeiten frommer Wunsch bleibt: ich meine die neuerlich von Professor Laas wiederholte Forderung, das Gymnasium müßte nicht bloß als Vorbereitung für die Universität eingerichtet werden, sondern zugleich eine in sich fertige und für das Leben ausreichende Bildung denjenigen liefern, welche

die Universitäten nicht besuchen könnten. Das praktische Ergebniß wäre natürlich ein Haufe nützlicher Kenntnisse aller Art, mit welchen der Lehrstoff des Gymnasiums erweitert würde, während schon der jetzige eine Maximalbelastung der jungen Köpfe zeigt, und mit gutem Grunde von allen Seiten auf Erleichterung gedrungen wird. Der begehrte Nebenzweck würde also nur auf Kosten der Hauptsache erreichbar, und wieder ein Beispiel der Verflachung durch übertriebene Verbreiterung geliefert sein.

Eine andere Frage ist es, ob nicht gerade für die Erzielung der Hauptsache, der formalen Bildung zum Eintritt in das akademische Leben, Modificationen im Lehrplane der Gymnasien wünschenswerth seien. Nachdem ich die in den Ministerialconferenzen vorgekommenen Aeußerungen mit größter Aufmerksamkeit durchgegangen bin, möchte ich hier nur einige besonders wichtige Gesichtspunkte betonen. Die akademischen Lehrer der Mathematik sind durchgängig nicht gerade entzückt von den Ergebnissen des mathematischen Unterrichts auf den Gymnasien, wohl aber geneigt, die vorkommenden Mängel auf zufällige, locale oder persönliche Gründe zurückzuführen, und erkennen im Allgemeinen bei den Gymnasiasten ein größeres Geschick zur mathematischen Arbeit als bei den Realschülern an. Bei den Vertretern der Naturwissenschaften aber ist die Klage allgemein, daß den

meisten Gymnasiasten die Uebung in der sinnlichen Wahrnehmung, in der genauen Auffassung der Dinge und Erscheinungen, und folglich auch in der Verarbeitung jener Wahrnehmungen und in der Erkenntniß des bestimmenden Causalnexus fehle. Die hier vermißte Fähigkeit ist ohne Zweifel ein ebenso wichtiges Moment der allgemeinen Bildung wie Gelenkigkeit des Denkens und gebildeter Geschmack, und demnach die Ausfüllung dieser Lücke des Gymnasialunterrichtes zu erstreben. Es würde dies mit einer geringen Vermehrung der jenen Fächern gewidmeten Stundenzahl möglich sein, so daß Mathematik und Naturkunde in jeder Classe etwa acht wöchentliche Stunden erhielten. Um dies ohne Mehrbelastung der Schüler zu erlangen, müßte allerdings das Latein überall auf acht, in den oberen Classen Deutsch und Geschichte auf je zwei Stunden beschränkt werden. Würde daraus eine Schädigung der humanistischen Studien zu besorgen sein? Was die Geschichte betrifft, so bin ich gerade als Historiker von der Ueberzeugung durchdrungen, daß eine solche Beschränkung eher vortheilhaft als nachtheilig sein würde. Gerade hier liegt in den Oberclassen die Versuchung nahe, wesentlich akademische Vorträge in das Gymnasium einzuschleppen, also in den vorher gerügten Fehler zu verfallen, und anstatt gut vorbereiteter und lernbegieriger Studenten vollen-

dete Männer und gebildete Patrioten liefern zu wollen. Ist doch erst kürzlich wieder der Anspruch erhoben worden, der Geschichtsunterricht des Gymnasiums solle den Zweck verfolgen, der Jugend die Gegenwart als Ergebniß der Vergangenheit erkennen zu lehren. Ich bekenne nicht zu wissen, ob diese, wenn nicht höchste, jedenfalls aber schwerste Aufgabe des historischen Wissens auf der Universität vollständig gelöst werden kann; sie für Secunda und Prima vorzuschlagen, erscheint mir ganz so verständig, wie in Sexta Machiavell's Principe oder in Quinta Hegel's Geschichtsphilosophie zu tractiren.

Die Hauptsache aber, wie sich versteht, wird immer das Wissen und Können in den beiden alten Sprachen, und in Folge dessen in der Muttersprache bleiben, und gerade hier, es ist traurig es aussprechen zu müssen, zeigt sich ein fort und fort wachsendes Deficit. Die Gymnasien selbst bezeugen es durch den unermüdlichen, ernsten Eifer, mit dem in Conferenzen, Versammlungen und Druckschriften die Frage der Gymnasialreform besprochen wird. Die akademischen Lehrer und Behörden, welche die Abiturienten empfangen, wissen davon zu erzählen, und die Folgen machen sich empfindlich fühlbar noch bei den Doctorprüfungen der Facultäten und den Staatsexamen der wissenschaftlichen Prüfungscommissionen. Ich habe den kläglichen Zustand schon mehrmals

zur Sprache gebracht, in öffentlichen Versammlungen und Druckschriften; ich habe wiederholt Berichte unserer Prüfungscommission an das Ministerium darüber veranlaßt, unter lebhafter Zustimmung gerade meiner philologischen Collegen, und halte es für die wichtigste Pflicht gegen Vaterland und Cultur, unaufhörlich darauf zurückzukommen, da es sich hier um die Quelle der höheren Bildung für unsere gesammte Jugend handelt. Wo liegt die Ursache des Uebels? Ich will meine Ansicht offen aussprechen, obgleich ich nicht Philologe bin, indem ich vor Allem meine verehrten philologischen Freunde bitte, in meinen Erörterungen weniger selbstgewisse Urtheile, als lernbegierige Fragen zu sehn. Auch denke ich nicht viel zu sagen, wo ich mich nicht bereits auf zustimmende Ausführungen competenter Fachmänner stützen könnte. Was insbesondere die Gymnasien betrifft, so freue ich mich des Anlasses, hier die neueste Schrift des trefflichen Rector Portensis, Consistorialrath Peter[1]), mit lebhaftem Danke zu erwähnen, mit dem Danke, den wir fühlen, wenn eigne, langjährige Wahrnehmungen durch einen erprobten Kenner bestätigt, in ursächlichem Zusammenhange erläutert, plötzlich in hellem wissenschaftlichem

---

1) Ein Vorschlag zur Reform unserer Gymnasien. Jena 1874.

Lichte uns vor das Auge gestellt werden. Das kleine Buch verbindet volle wissenschaftliche Reife mit bewährtem praktischen Verstande, beiläufig gesagt, auch seine Vorschläge über den Geschichtsunterricht der Gymnasien sind einsichtig in jeder Beziehung.

Bekanntlich erwarten wir von dem Gymnasialunterrichte in den alten Sprachen ein Doppeltes, zunächst Schulung des Geistes, da Wort- und Satzformen an sich selbst auch Denkformen sind, und folglich das Studium der Grammatik und Stylistik jener darin so reich entwickelten Idiome dem Denken des Schülers nach allen Richtungen hin weiteren Umfang und freiere Gelenkigkeit verleiht, sodann die Einführung in die Lectüre der antiken Schriftsteller und damit in den sittlich-ästhetischen Gehalt des Alterthums, der wie nichts anderes geeignet ist, durch die Entfaltung eines reinen Schönheitssinnes der Jugend die Richtung auf ideale Begeisterung zu geben. Nun zeigt sich zunächst, daß die Verfolgung der ersten Aufgabe die der zweiten in hohem Maaße überwuchert hat. Neun Jahre hindurch arbeitet der Schüler an der lateinischen Sprache, wöchentlich zehn Stunden in der Classe und mindestens sechs zu Hause, und fragt man, was er schließlich gelesen, so sind es kleine Bruchstücke aus etwa acht Autoren, von welchen einer ein gewaltiger Geist aber auch ein gewaltiger Manierist,

zwei aber litterarisch völlig werthlos sind — und ganz ähnlich verhält es sich im Griechischen. Damit allein ist bereits die Unmöglichkeit ausgesprochen, trotz aller Grammatik, aller Scripta und Extemporalien, daß er einen Einblick in die classische Welt gethan, und weiter noch, daß er die Sprache zum lebendigen, praktisch-brauchbaren Besitze gewonnen hätte: und Director Perthes constatirt denn auch die Thatsache höchst unbefangen, „daß das „Lateinische aufgehört hat, den Zöglingen höherer „Schulen durch einen ausgedehnten mündlichen und „schriftlichen Gebrauch und durch eine massenhafte „Lectüre wie zur zweiten Muttersprache zu werden, „ohne doch auf der andern Seite seinen Beruf zur „Geistesgymnastik eingebüßt zu haben“[1]). Seit Jahrzehnten nun wundert und bekümmert man sich darüber, daß unsere jungen Männer, der Schulbank einmal entronnen, so äußerst selten wieder einmal einen classischen Autor in die Hand nehmen. In der That, es scheint mir, nicht Ein Grund, sondern zwei für einen liegen auf der Hand: man liest die Classiker nicht mehr, weil man in den neun Gymnasialjahren sie zu lesen nicht gelernt hat, und dann weil man in jenen neun Jahren wohl vom

1) H. Perthes, zur Reform des lateinischen Unterrichts. Berlin 1873, S. 91.

Lehrer gehört, aber nie mit eignen Augen gesehen habe, welche Fülle von Belehrung, Erhebung und auch Ergötzung in diesen alten Büchern angehäuft ist. So fehlt sowohl Antrieb als Fähigkeit zu einer erquicklichen Lectüre: wie sollte man danach greifen?

Zum Ersatz ist nun das Mögliche versucht worden, um das Studium der Grammatik durch wissenschaftliche Vertiefung vom ersten Tage der Sexta an als Mittel der Geistesgymnastik zu vervollkommnen. Wenn vor einiger Zeit einmal das „spielende Erlernen" Mode war, so ist jetzt die „rationelle Methode" pädagogische Modesache geworden. Gewiß ist zwischen beiden der große Unterschied, daß jene von völlig falschen Grundsätzen ausging, und diese nach völlig richtigen Zielen hinstrebt: aber auch das Allervortrefflichste wird schädlich, wenn es an unrichtigem Platze verwandt wird. Man ist jetzt stolz darauf, den Knaben auf Grund der Sprachgeschichte und der Sprachvergleichung die Entstehung jeder grammatischen Form und Regel begrifflich klar zu machen, dadurch die leidigen Ausnahmen und Unregelmäßigkeiten zu beseitigen, und den reinen Begriff der auch in der Sprache waltenden Gesetzmäßigkeit den jugendlichen Gemüthern zur Erscheinung zu bringen. Mit nicht geringerem Selbstgefühl gebraucht man sogleich in den untern Classen das inductive Verfahren; man gibt dem

Knaben nicht die Regel, sondern läßt sie ihn aus den kleinen Lesestücken selbst herausbilden; er lernt sie nicht eigentlich auswendig, sondern erschließt sie in jedem vorkommenden Falle immer von Neuem. Peter hat nun in höchster Anschaulichkeit entwickelt, wie ein solches Verfahren, vortrefflich bei dem gereifteren Jüngling, der Natur des Knabenalters und ebenso den Erfordernissen des sprachlichen Elementarunterrichtes geradezu widerspricht. Jede Wissenschaft fordert zu ihrem gedeihlichen Betriebe, daß gewisse Elemente dem Geiste unbedingt zu Eigen gemacht und dann mit unbewußter Fertigkeit weiter gebraucht werden. Diese ersten Schritte also sind wesentlich Sache des Gedächtnisses, und so ist es ein Glück, daß die Natur selbst dafür das Nöthige vorgekehrt hat. Bis etwa zum 14. Jahre hat der Knabe noch den vollen Durst des kindlichen Gedächtnisses, während der Trieb zu Urtheilen und Schlüssen noch ungeweckt in der Seele ruht. Es ist also völlig natur- und sachgemäß, auf dieser Stufe allerdings einzelne Anregungen der Urtheilskraft zu geben — wie es ja neben der Grammatik der geometrische Unterricht thut — das Hauptgewicht aber auf das einfache Aneignen des Lernstoffes zu legen, und die Frage nach dem Warum auf die kommende für die Antwort befähigte Lebensperiode zurückzuschieben. Es ist mit dem Wissen wie

mit der Disciplin; der Quartaner soll nicht „raisonniren“, sondern gehorchen und lernen; es ist nur erforderlich, daß man ihm das Richtige befehle und lehre, und ganz von selbst wird ihn die Kenntniß auch zum Urtheil führen. Vor Allem aber ist nie zu vergessen, daß er die fremde Sprache lernt, um überhaupt gut sprechen und dadurch gut denken zu lernen. Also in der Grammatik die möglichst einfachen und übersichtlichen Lehrformen, keine systematische Entwicklung, sondern Herausgreifen der zum Lesen und Verstehen unerläßlichen Lehrstücke, und dann vorwärts zum Lesen, Schreiben und Sprechen. Daß das Lateinische uns nicht gleich wieder zur zweiten Muttersprache werde, dafür ist auf lange hin gesorgt, genug wenn es unserer Jugend nur überhaupt erst wieder Sprache und nicht bloß Object der Sprachwissenschaft wird. Erst wenn dies in den untern Classen geleistet ist, kann in den obern eine eigentlich wissenschaftliche Behandlung fruchtbar und für die geistige Gymnastik ergiebig werden. Wir begehren von der Grammatik doch etwas Anderes als von der Mathematik. Diese erzieht den Geist durch die Bündigkeit des Schlußverfahrens, durch die stete Anschauung von der Unzerreißbarkeit des Causalnexus. Das kann die Grammatik nur, wenn sie Linguistik wird und die historische Entwicklung eines ganzen Sprachenkreises

überblickt, und auch dann erstreckt sich die absolute Gesetzmäßigkeit nur auf die Formenlehre, während in der Syntax sich unaufhörlich die freie Regung des individuellen Geistes fühlbar macht. Die Grammatik hat aber andere Verdienste für die geistige Erziehung: ihre wesentliche Aufgabe besteht darin, daß sie den Schüler für jede Vorstellung und jede Seelenstimmung bis in die kleinsten Schattirungen hinein den genau zutreffenden Ausdruck finden lehrt, und ihn dadurch sowohl zur Klarheit und Bestimmtheit, als zur Combination und Weiterentwicklung der Vorstellungen befähigt. Nun ist es, meine ich, höchst einleuchtend, daß dieser Proceß nimmermehr zu voller Wirksamkeit gelangen kann, wenn nicht die Sprache, in welcher er geübt wird, bis zu einem gewissen Grade dem Schüler geläufig und lebendig geworden ist, wenn nicht grammatisches Studium und praktische Uebung der Sprache Hand in Hand geht.

Eine jede Sprache läßt sich von verschiedenen Gesichtspunkten aus auffassen. Man kann erfahren, wie sie aus dem menschlichen Geiste entsteht; man kann untersuchen, wie sich der menschliche Geist ihrer bedient. Man kann sie betrachten als ein organisches Naturerzeugniß, und dann ihren ganzen Entwicklungsproceß studiren. Oder man kann sie ergreifen in einem gegebenen Momente dieser Ent-

wicklung, sie dann als fertiges Kunstwerk studiren, und ihre Einwirkung auf den menschlichen Geist erproben. Bei dem Zwecke des Gymnasiums handelt es sich offenbar nur um diese zweite Auffassungsweise, die erste ist durchaus dem gelehrten Studium der Universität zu reserviren, was nicht ausschließt, daß einzelne Hinweisungen nach dieser Seite in Prima ebenso ersprießlich sein können, wie einzelne inductive Anregungen in Quarta und Tertia. Im Allgemeinen aber ist darauf zu bestehn, daß die lebendige und wirksame Aneignung der ciceronianischen und demosthenischen Sprache ein völlig ausreichendes Pensum für das Gymnasium ist, mag man nun auf die Schwierigkeit oder auf den Werth der Errungenschaft sehn, und daß also das Gymnasium von Allem, was historische und vergleichende Sprachwissenschaft heißt, durchaus zu entlasten ist. Die Kenntniß der fremden Sprache ist für das Gymnasium nicht Selbstzweck, sondern Bildungsmittel; der Schüler lernt Lateinisch und Griechisch, theils um dem Geiste der Antike in das Auge zu sehen, theils um gutes Deutsch zu sprechen und zu schreiben. Jene Zuthaten der modernen Methode helfen weder zum einen noch zum andern; im Gegentheil sie entziehen dem Schüler Zeit und Kraft zu beidem.

Nach diesen Erwägungen werden wir uns nicht mehr wundern, wenn wir den größten Theil der

zur Universität kommenden Abiturienten heute außer Stande finden, einen leichten lateinischen Autor ohne Schwierigkeit, einen griechischen ohne Grammatik und Wörterbuch zu lesen, wenn wir bei einer ansehnlichen Zahl die Erfahrung machen, daß sie einen ungeschickten deutschen Styl haben, ja bei manchen, daß sie ihre Muttersprache nicht grammatisch correct zu schreiben verstehn. Leider setzen sich nun auf mehr als einer Universität bei der Ausbildung der künftigen Gymnasial*lehrer* ganz ähnliche Mißverständnisse und Uebertreibungen der richtigen Grundsätze fort, wie wir dergleichen eben bei der Erziehung der Gymnasial*schüler* wirksam fanden. Es ist, bemerkten wir, der unschätzbare Vorzug des akademischen Unterrichts, daß er zu jedem künftigen Beruf die beste Vorschule in der Anleitung zu selbstständiger wissenschaftlicher Arbeit findet. An diesem Grundgedanken zu rütteln, kann niemand weniger als uns in den Sinn kommen. Aber ebenso kategorisch ergeht doch an uns auch die Forderung, diese selbstständige gelehrte Arbeit in der Weise zu lenken, daß sie für den praktischen Zweck, für den künftigen Lebensberuf des Studirenden möglichst ersprießlich sei. Man würde den Lehrer für einen Thoren erklären, welcher dem künftigen Arzte sagte: treibe nur gründliche und methodische Forschung gleichviel ob in der Chemie oder in der Pan-

decten und der Dogmatik: hast du dich in strenger wissenschaftlicher Arbeit geübt, wo es auch sein mag, so hat dein Geist die Kraft zu medicinischer Praxis gewonnen. Nicht viel besser aber ergeht es auf vielen Universitäten dem künftigen Gymnasiallehrer. Er wird geschult in philologischer Methode: das ist vortrefflich und unerläßlich. Nun kann man aber eine solche Schulung an jedem philologischen Stoffe ohne Ausnahme durchführen, und man sollte denken, es würden mit planmäßiger Sorge stets diejenigen Arbeitsstoffe proponirt werden, welche zugleich durch ihren Inhalt fruchtbar und förderlich für die künftige Thätigkeit des Gymnasiallehrers wären. Es müßte, scheint es, zunächst darauf gesehen werden, daß er wenigstens auf der Universität erhielte, was er gesetzlich auf der Schule gewonnen haben sollte, thatsächlich aber bei Weitem nicht erlangt hat, lebendigen Besitz und praktische Beherrschung der alten Sprachen. Es müßten seine Aufgaben ferner so gewählt werden, daß er jetzt empfinge, was später weiter zu überliefern seine wichtigste Pflicht sein wird, eingehende Kenntniß der antiken Welt. Zur Erreichung beider Ziele müßte er endlich zu einer umfassenden Lectüre aller bedeutenden und geistig ergiebigen Autoren der beiden Litteraturen angetrieben werden. Das Alles könnte geschehen, ohne irgend eine Schädigung des strengsten

methodischen Studiums, denn, wie gesagt, erschöpfende selbstständige Forschung läßt sich an jedem Stoffe üben. Es könnte geschehen, ohne die Wirksamkeit des Seminars irgendwie qualitativ herabzudrücken, oder als bloße Fortsetzung der Gymnasialarbeit erscheinen zu lassen; denn methodische und kritische Forschung kommt auf dem Gymnasium niemals zur Anwendung, oder soll es wenigstens nicht, während sie hier das Ziel jeder Thätigkeit sein und bleiben soll. Aber nur in zu vielen Fällen wird dieser normale Zustand durch ein unglückliches Quid pro quo verschoben. Nicht bloß ein gründlicher Arbeiter, sondern ein productiver Gelehrter soll geliefert werden. Wenn nicht in dem ausgesprochenen Programme, jedenfalls aber in der hergebrachten Praxis vieler philologischer Seminarien steht die Forderung, daß der Studirende seine wissenschaftliche Bildung durch literarische Leistung bethätige. So sucht er sich einen Arbeitsstoff, mit dem, wie man zu sagen pflegt, noch etwas zu machen ist, gewöhnlich also irgend einen unbedeutenden und deßhalb wenig beachteten Schriftsteller, und wendet einen großen Theil seiner akademischen Thätigkeit auf dessen kritische Behandlung. So übt er sich in der Methode, lernt sonst aber nichts für ihn weiter Brauchbares. Und da die ächte Methode nicht bloß Kenntniß des speciellen Arbeits-

punktes sondern auch seiner weiteren Umgebung, da die philologische Kritik vor Allem den Vollbesitz der betreffenden Sprache voraussetzt, so bleiben schließlich die meisten dieser Uebungen auch in Bezug auf die Methode an der äußern Schaale hängen. Ein pädagogischer Uebelstand kommt hinzu. Je früher diese jungen Männer angewiesen werden, sich als schaffende Schriftsteller zu fühlen und zu geriren, desto leichter verbergen sie sich die Schmalheit ihres Wissens und die tiefe Nothwendigkeit weiteren Lernens. Ich kenne nichts Verkehrteres, als die jetzt immer zahlreicher werdenden Veröffentlichungen akademischer Seminararbeiten unter dem Schutze des berühmten Namens ihres Directors. Wenn einzelne derselben wirklich so beschaffen sind, daß die Herausgabe dem Interesse des Publikums nicht geradezu widerspricht, so sollte doch im Interesse des jungen Autors die Regel des nonum prematur in annum mit doppelter Strenge durchgeführt werden. Fast nicht minder bedenklich erscheint mir sodann die wuchtige Breite, mit der sich auf mehreren Universitäten die vergleichende Sprachkunde in die philologischen Seminarien drängt. Es ist eine der aussichtsreichsten Disciplinen unserer Gegenwart, die allerdings nach dem einstimmigen Zeugniß der Sachverständigen erst in den Anfängen ihrer Entwicklung steht. Unvertreten

sollte sie auf keiner Universität sein, und kein Philologe sollte seine akademische Lehrzeit schließen, ohne einen Einblick in ihr Wirken genommen zu haben. Aber der künftige Gymnasiallehrer sollte nach dieser Seite auch nicht einen Schritt weiter thun. Er hat der Arbeit, und insbesondere der seminaristischen Arbeit in Fülle vor sich, die für seine spätere Lehrthätigkeit unerläßlich ist. Wenn er sich hier auf sprachvergleichende Forschung einläßt, so ist das — ich weiß es nicht anders zu bezeichnen — lediglich Zeitverderb. Die alten Sprachen sind und bleiben das beste Bildungsmittel für unsere Jugend; die Linguistik aber hat mit diesem Zwecke gar nichts zu thun. Durch die Einordnung eines Vertreters dieses Faches in jede wissenschaftliche Prüfungscommission, wie sie jetzt von hervorragender Stelle beantragt ist, würde man den Ruin unserer Gymnasien besiegeln, und damit auch den akademischen Studien ihre wesentliche Grundlage entziehn.

Wir sehen also hier am Schlusse, wie in jedem Theile unserer Betrachtungen: die neue Zeit ist wie für ganz Deutschland und Europa, so auch für unsere Universitäten eine Zeit, nicht der ruhigen Sammlung auf fest anerkannten Grundlagen, sondern der unablässigen Bewegung und des allseitigen Kampfes. Für die gelehrte Productivität ist

das kein günstiges Verhältniß, denn die höchsten Leistungen des wissenschaftlichen Genius entstehen nur in einsamer Vertiefung und befruchtender Ruhe. Wir aber finden uns hinausgestellt mitten in das Getümmel einer streiterfüllten Oeffentlichkeit; auf allen Punkten wird unser Dasein durch den bald treibenden bald widrigen Wellenschlag des nationalen Lebens getroffen. Glücklicher Weise birgt diese Lage selbst auch wieder reiche Entschädigung für die verlorene Stille in ihrem Schooße. Die stete und thätige Theilnahme an den nationalen Angelegenheiten, zu der wir heute schon durch die Pflicht der Selbsterhaltung gezwungen sind, nöthigt uns, die gelehrte Aufgabe überall im Sinne des nationalen Gemeinwohls zu erfassen, und während sie uns vielfache Zersplitterung der Zeit, der Kraft, des Interesses auferlegt, reißt sie uns aus dem Dunkel selbstischer Isolirung hinaus, und stärkt die sittliche Grundlage unseres Thuns durch den engen Anschluß an alle vaterländischen Fragen und Sorgen. Und endlich, wenn wir in jeder Einzelnheit unserer akademischen Organisation durch den fortdauernden Wechsel der öffentlichen Zustände zu ewigem Nachbessern, Aendern, Kämpfen und Reformiren genöthigt sind, so haben wir vor Unzähligen den unschätzbaren Vorzug voraus, daß unter uns über die Grundlagen und Ziele unserer Bestrebun-

gen kein Zweifel ist. Das Bild der deutschen Universität, wie es 1810 in Preußen zuerst entworfen worden, steht auch heute in leuchtender Klarheit und Unerschütterlichkeit vor unsern Augen, und der Entschluß, keinen wesentlichen Zug desselben entstellen und verwischen zu lassen, ist die beste Feier, mit welcher wir den heutigen Gedenktag König Friedrich Wilhelm III. begehn können.

Bonn, Druck von Carl Georgi.


Digitized by Google


Educ 4618.74.3
Die deutschen Universitaten ...
Widener Library
005190039
3 2044 079 768 487